



**You have downloaded a document from
RE-BUS
repository of the University of Silesia in Katowice**

Title: Lokalne środowisko życia i kształtowanie tożsamości otwartej w perspektywie edukacji międzykulturowej

Author: Alina Szczurek-Boruta

Citation style: Szczurek-Boruta Alina. (2016). Lokalne środowisko życia i kształtowanie tożsamości otwartej w perspektywie edukacji międzykulturowej. "Pedagogika Społeczna" (2016, nr 3, s. 55-69).



Uznanie autorstwa - Licencja ta pozwala na kopiowanie, zmienianie, rozprowadzanie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie pod warunkiem oznaczenia autorstwa.



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Alina Szczurek-Boruta

Uniwersytet Śląski

Lokalne środowisko życia i kształtowanie tożsamości otwartej w perspektywie edukacji międzykulturowej

Local environment of life and the formation of the open identity in the perspective of intercultural education

ABSTRACT: What constitutes the general framework for the conducted reflections and analyses is S. Kawula's concept, in which four complementary elements are focused on (human being, environment, values, social activities). On many occasions in this study, references are made to social psychology of development (E. Erikson's theory), the concept of local environment, little homeland (W. Theiss) and the concept of intercultural education (T. Lewowicki, J. Nikitorowicz). Due attention is drawn to participation of the local environment in fulfilling the need of identity (implementation of an individual task), in stimulating the inhabitants to fulfill group tasks and to create more favourable life conditions. Moreover, the significance of human powers in maintaining the continuity and in transforming the environment is emphasized. The discussion is limited to the selected local environment of Cieszyn Silesia – a specific region due to its multiculturalism and religious pluralism as well as the traditions of shaping the multicultural identity. The results of some quantitative and qualitative studies conducted among the youth are referred to. What is indicated against this background is forming the youth's open identity and the prospects for (self)development of the local environment. It is claimed that the individual cannot become a subject capable of acting without a crystalized identity. The possibilities of (self) development of the local environment depend on cooperation of many agents of social life, who both shape the conditions of the development of individuals and communities and lay foundations of broadly understood socio-environmental education. It is education (including intercultural education) which by providing knowledge, shaping emotional attitudes, and stimulating to act, enables better understanding of contemporary problems and the acceptance of the new sense of individual and social identity in many dimensions.

KEYWORDS: Local environment, open identity, multidimensional identity, intercultural education.

STRESZCZENIE: Ogólną podstawą dla prowadzonych refleksji i analiz jest koncepcja S. Kawuli, który zwraca uwagę na cztery dopełniające się komponenty (człowiek, środowisko, wartości, działania społeczne). W wielu miejscach odwołuję się do społecznej psychologii rozwoju (teoria E. Eriksona), koncepcji środowiska lokalnego, małej ojczyzny (W. Theiss) oraz koncepcji edukacji międzykulturowej (T. Lewowicki, J. Nikitorowicz). Zwracam uwagę na udział środowiska lokalnego w zaspokajaniu potrzeby tożsamości (realizacji zadania indywidualnego), w stymulowaniu mieszkańców do realizacji zadań grupowych, do tworzenia korzystniejszych warunków życia. Podkreślam znaczenie sił ludzkich w zachowaniu ciągłości i przekształcaniu środowiska. Rozważania ograniczam do wybranego środowiska lokalnego – Śląska Cieszyńskiego – regionu swoistego, ze względu na wielokulturowość, wielowyznaniowość, a także tradycje kształtowania tożsamości wielowymiarowej. Przywołuję rezultaty badań ilościowych i jakościowych przeprowadzonych wśród młodzieży. Na ich tle wskazuję na kształtowanie się tożsamości otwartej młodzieży oraz możliwości (samo)rozwoju środowiska lokalnego. Utrzymuję, że bez wykrystalizowania się tożsamości jednostka nie może stać się zdolnym do działania podmiotem. Możliwości (samo)rozwoju lokalnego środowiska zależą od współdziałania wielu podmiotów życia społecznego kształtujących warunki rozwoju jednostek i społeczności, tworzących podstawy szeroko pojmowanej edukacji społecznej – środowiskowej. Zadaniem edukacji jest wspierać rozwój tożsamości jednostek. To edukacja (w tym edukacja międzykulturowa), dostarczając wiedzy, kształtując nastawienia emocjonalne, wdrażając do działań pozwala lepiej zrozumieć problemy współczesności, zaakceptować nowe pojmowanie tożsamości osobistej i społecznej w wielu wymiarach.

SŁOWA KLUCZOWE: Środowisko lokalne, otwarta tożsamość, tożsamość wielowymiarowa, edukacja międzykulturowa.

Wprowadzenie

Współczesny świat jest światem ryzyka, ale i dużych możliwości (zob. m.in. Giddens 2002; Beck 2012; Beck, Grande 2009; Gergen 2009; Castells 2008; Pilch 2012; Radzewicz-Winnicki 2004, 2014). Jego zmienność i złożoność jest źródłem trudności adaptacyjnych człowieka. Środowisko ma szczególne znaczenie w zapewnieniu pomyślnych warunków rozwoju człowieka (Bańka 2002). Środowisko lokalne jest rdzeniem tożsamości jednostek, grup społecznych, stanowi punkt odniesienia dla refleksji na temat praktycznego działania edukacyjnego i politycznego (Nikitorowicz 2009; Lewowicki 2012, 2014). „Wychowanie społeczne – jak stwierdza Tadeusz Pilch – bez środowiska lokalnego jest niemożliwe” (Pilch 1995, s. 173).

Procesy kształtowania się tożsamości osobistej i społeczno-kulturowej dokonujące się w przestrzeni życia codziennego są obecnie coraz bardziej złożone, wielozakresowe, wieloczynnikowe. Niezbędne jest ukazanie ich w kontekście kulturowym i ustawiczne wspieranie przez edukację, która wdraża do określonego systemu społeczno-kulturowego i zapewnia rozwój jednostki. Uwzględnianie znaczenia kultury i jej różnorodności jako kanwy wychowawczego działania kieruje uwagę w stronę edukacji międzykulturowej. Tworzy ona warunki do nabywania tożsamości kulturowej, społecznej, osobistej, chroni przed globalizacją, homogenizacją kulturową, ale także przed lokalnym egocentryzmem (Nikitorowicz 1999), daje ofertę aksjologiczną opartą na uni-

wersalnych wartościach (demokracja, sprawiedliwość, równoprawność, tolerancja), zakładającą kształtowanie zasad i postaw w interakcjach między osobami odmiennymi kulturowo (Nikitorowicz 2009; Lewowicki 2012).

Edukacja międzykulturowa traktowana jest przez Pilcha (2007, s. 8) jako ta część pedagogiki społecznej, która podejmuje realizację zadań związanych z obecnością osób odmiennych kulturowo w życiu społecznym. Problematyka szeroko rozumianej edukacji międzykulturowej – jak słusznie zauważa Mirosław Sobecki (2010, s. 468–481) – wprost nawiązuje do siatki podstawowych pojęć wypracowanych przez prekursorów pedagogiki społecznej.

Teoretyczne i metodologiczne założenia badań własnych

Ogólną ramę prowadzonych refleksji i analiz stanowi koncepcja Stanisława Kawuli (2012, s. 54–55), który, ujmując główny problem pedagogiki społecznej i jej zadania, zwraca uwagę na cztery dopełniające się komponenty (człowiek, środowisko, wartości, działania społeczne). Odwołuję się także do społecznej psychologii rozwoju (teoria Erika Eriksona), koncepcji środowiska lokalnego, małej ojczyzny Wiesława Theissa oraz koncepcji edukacji międzykulturowej Tadeusza Lewowickiego i Jerzego Nikitorowicza.

Na gruncie pedagogiki tożsamość rozpatrywana jest jako cel i zadanie wychowania i kształcenia – podstawowych działań pedagogicznych wspierających jednostkę w jej rozwoju (Rubacha 2004, s. 65). Podobnie jak w filozofii, psychologii i socjologii, przyjmuje się, że stanowi rezultat trwałego wysiłku egzystencjalnego, można ją konstruować na różne sposoby (Nikitorowicz 2005, s. 61; Szczurek-Boruta 2007, s. 121).

Zainteresowanie środowiskiem lokalnym i małą ojczyzną jest stałym przedmiotem uwagi pedagogiki społecznej. W różnych wymiarach i perspektywach pisali o tym m.in. Helena Radlińska (1961), Aleksander Kamiński (1979), Tadeusz Pilch (1995, s. 155–173), Wiesław Theiss (1996, 2011), Maria Mendel (2006) – rozwijająca koncepcję pedagogiki miejsca, Jolanta Muszyńska (2014) w kontekście miejsca i poczucia wspólnotowości.

Przemiany lokalnej rzeczywistości spowodowane procesami natury ekonomicznej, technologicznej, społecznej, kulturowej i edukacyjnej oraz ideologią globalizmu, wielokulturowości wymusiły reinterpretację kategorii lokalności, która przybiera nowe oblicza, m.in. w miejsce społeczności wyizolowanej wyrasta społeczność otwarta (wskazują na to studia z zakresu edukacji międzykulturowej).

Współczesna lokalność immamentnie wiąże się z różnorodnością w sferze kultury, w sferze zaspokajania potrzeb społecznych i jednostkowych, wyka-

zuje wrażliwość na problemy światowego ryzyka, podkreśla odpowiedzialność jednostki za siebie i innych (takie odczytania znaleźć można w pracach A. Sosnowskiego (2002), J. Kurczewskiej (2004), H. Rusek i in. (2010), M. Winiarskiego (2012), B. Cimały i in. (2014), K. Kossak-Główczewskiego i in. 2014).

Kluczową kategorią doby globalizacji, przystającą do terminu „lokalne środowisko życia i edukacji” – jak twierdzi Mikołaj Winiarski (2013, s. 21) jest mała ojczyzna. Jak zauważa Theiss „W perspektywie pedagogiki społecznej pełni fundamentalne role socjalizacyjno-edukacyjne. Jest przede wszystkim źródłem tożsamości jednostek, grup społecznych; łączy z kulturą, przeszłością i przyrodą; orientuje w świecie materii i w świecie idei; ułatwia odpowiedź na fundamentalne pytanie: kim jesteśmy, skąd idziemy, dokąd? Mała ojczyzna, będąca określoną formą życia środowiska lokalnego, zakorzenienia człowieka w jego świecie, a to oznacza m.in. pełną i godną obecność w określonym miejscu i czasie, a równocześnie – obowiązek uczestnictwa, tj. utrwalania, zmieniania i ulepszania istniejących warunków” (Theiss 2001, s. 11–12).

Komponentem wszelkich działań są wartości. Ukierunkowują one i warunkują świadomość jednostki, wyznaczają proces jej integracji ze środowiskiem życia (Kawula 2012, s. 54). System wartości jest tym elementem kultury, który wpływa na kształt życia społecznego i decyduje o jego specyfice. Wychowanie dopomaga w odnalezieniu wartości, które są oparciem dla wszelkich poczynąń. Istotą wychowania w ujęciu pedagogiki społecznej jest przekształcanie rzeczywistości „poznanie, inspirowanie i rozbudzanie sił twórczych w życiu społecznym środowiska” (Radlińska 1961, s. 69). Działanie wychowawcze można postrzegać zatem jako proces wspomagania rozwoju, wrastania w społeczeństwo, wprowadzania w wartości kultury, przekształcania rzeczywistości siłami ludzkimi. To siły ludzkie są w stanie zachować ciągłość i przekształcać środowisko (Kamiński 1979, s. 19).

W prowadzonych rozważaniach zwracam uwagę na udział środowiska lokalnego w zaspokajaniu potrzeby tożsamości jednostki (realizacji zadania indywidualnego), uznając jego wartość w stymulowaniu mieszkańców do realizacji zadań grupowych, do tworzenia korzystniejszych warunków życia. Podkreślam znaczenie sił ludzkich w zachowaniu ciągłości i przekształcaniu środowiska.

Przyjmuję orientację społecznej psychologii rozwojowej, w której rozwój człowieka interpretowany jest w kontekście społeczno-kulturowym, zaś sam człowiek postrzegany jest jako aktywny podmiot. Koncepcja Eriksona (1994) pozwala spojrzeć na proces rozwoju psychospołecznego człowieka z perspektywy zadania stojącego przed jednostką w danej fazie. Tym zadaniem dla osób znajdujących się w 5 fazie rozwojowej jest ukształtowanie tożsamości. Dwie

główne siły oddziałują na siebie w zadaniach rozwojowych – indywidualne potrzeby, normalny proces wzrostu i napory społeczeństwa, kulturowe wzory (Havighursta 1972). Znaczący jest zatem udział środowiska życia. Nikitorowicz stwierdza, iż bez trwałego rdzenia (mała ojczyzna), bez wyraźnego samookreślenia własnej odrębności powstają trudności w nabywaniu tożsamości otwartej (Nikitorowicz 2007, s. 754–756).

W perspektywie edukacji międzykulturowej tożsamość wyraża się przede wszystkim poprzez poczucie tożsamości i zachowania z tym poczuciem związane (Lewowicki 1994, 1995). Jest to „fenomen rozwijający się, dynamiczny, otwarty na ustawiczną kreację, stawanie się, zjawisko złożone i zmienne, konstrukt wielowymiarowy łączący elementy osobowego systemu jednostki z centralnymi wartościami kultury grupy, do której jednostka należy oraz świadomym uczestnictwem w wartościach ponadczasowych kultury europejskiej i globalnej” (Nikitorowicz 2001, s. 15–35).

W prowadzonych badaniach podjęłam próbę określenia poczucia tożsamości młodzieży – osób znajdujących się w 5 fazie rozwoju psychospołecznego – i ukazania środowiskowych kontekstów jej kształtowania. O poczuciu tożsamości jednostki decydują: świadomość własnej odrębności, indywidualności, niepowtarzalności wraz ze świadomością własnej spójności. W rozumieniu Eriksona obejmuje ono sposoby świadomego doświadczania dostępnego introspekcji, sposoby zachowywania się oraz nieświadome stany wewnętrzne obserwowane przez innych (Erikson 1994, s. 52).

Badania przeprowadziłam wśród osób mieszkających w południowej części pogranicza polsko-czeskiego, cechującego się większym niż w regionach centralnych zróżnicowaniem etnicznym, narodowym, religijnym. Ponieważ podnoszony problem jest niezmiernie rozległy, swoje rozważania ograniczę do wybranego środowiska lokalnego – Śląska Cieszyńskiego – regionu swojego ze względu na kontakty międzykulturowe, wielokulturowość, wielowyznaniowość, doświadczenia historyczne, graniczne położenie, a także tradycje kształtowania tożsamości wielowymiarowej (Bukowska-Floreńska, Rusek 1997; Rusek 2010; Lewowicki i in. 1998).

W opracowaniu łączę paradygmat badań ilościowych z paradygmatem badań jakościowych. Przyjmuję także perspektywę (mikro)historyczną, która poszerza opis, diagnozę, wyjaśnienie, rozumienie, interpretację faktów i zjawisk procesów wychowania odbywających się w środowisku lokalnym (Palka 2006; Domańska 2011; Sass 2013). Umożliwia szersze i pełniejsze spojrzenie na społeczność lokalną. Na potrzebę wykorzystania historii w celu lepszego poznania środowiska w życiu człowieka, znaczenie „współczynnika historycznego” zwracał uwagę Theiss (2006).

Próba badana dobrana została metodą celowo-losową. Elementy celowe to płeć, miejsce zamieszkania, typ szkoły, wiek. Badaniami objęto 1000 uczniów szkół ponadgimnazjalnych, w wieku osiemnastu lat. Badania przeprowadzono w maju 2015 roku. W celu zebrania potrzebnych informacji zastosowano ankietę i wywiad (Rubacha 2008). Do opracowania zakwalifikowano 946 ankiet, co stanowi 94,6% próby założonej. W badanej grupie dziewczęta stanowiły 55%, a chłopcy 45% ogólnej populacji. 46% badanych mieszka na wsi, a 54% w mieście.

Poczucie tożsamości badanej młodzieży a środowisko

Lokalne środowisko życia dostarcza specyficznych kategorii do opisu siebie w kontekście przynależności do różnych grup, w wyniku czego powstaje zbiór samookreśleń, którym jednostka się posługuje opisując siebie. Badana młodzież ma poczucie swojej niepowtarzalności, unikalności, odrębności (95% badanych deklaruje poczucie JA), dysponuje zbiorem wyobrażeń, sądów i przekonań wobec siebie. Jednocześnie 94% badanych ma poczucie tożsamość społecznej (poczucie My), które wyraża w deklarowanym poczuciu bliskości, więzi z rodziną, grupą rówieśników.

Badania ujawniły wielowymiarowość tożsamości młodzieży. Na klasyczne pytanie: Kim jestem? młodzież odpowiada „Polką/Polakiem” (46%), „Europejką/Europejczykiem” (27%), „członkiem społeczności lokalnej” (26%), w jednakowym stopniu każdym (15%), „obywatelem” (9%), Poczucie wspólnoty narodowej jest silne wśród badanej młodzieży, ponadto ważne są związki z Europą, miejscem zamieszkania, poczucie lokalności. Identyfikacja narodowa, europejska, lokalna badanych jest silniejsza od identyfikacji obywatelskiej.

Lokalne środowisko jest źródłem tego, co w tożsamości człowieka jest mu najbliższe, co stanowi element codziennych interakcji. Wielu teoretyków zwraca uwagę, iż identyfikacja z regionem jest nieodzownym elementem w kształtowaniu i rozwijaniu tożsamości kulturowej, rozumianej jako tożsamość otwarta, będąca wynikiem indywidualnego, świadomie przemyślanego wyboru wartości.

Analizując stanowiska teoretyczne i metodologiczne badaczy tożsamości wskazać można podstawowe jej wskaźniki (czy raczej determinanty). Wśród nich wyróżnia się między innymi: identyfikację z terytorium i świadomość własnej odrębności, stosunek do innych grup etnicznych, stosunek do dziedzictwa kulturowego, języka, religii.

W obrazie tożsamości lokalnej badanej młodzieży znalazły się: miejsce zamieszkania (61%), znajomość kultury i historii Śląska Cieszyńskiego (57%),

miejsce urodzenia (52%), pochodzenie (48%), biegle władanie gwarą (28%). Na badanym terenie gwara stanowi element kultury regionalnej. W opinii 26% osób o identyfikacji lokalnej świadczy sentyment do środowiska lokalnego, regionu. Miejsce wiąże się u badanych ze świadomością bycia w konkretnej przestrzeni. Takie ujęcie jest zbieżne z proponowanym przez Muszyńską rozumieniem pojęcia „tożsamość lokalna” jako „jeden z istotnych wyznaczników tożsamości społeczno-kulturowej jednostki, przejawiający się w identyfikacji jednostki z miejscem zamieszkania, i wartościami kulturowymi tego miejsca” (Muszyńska 2014, s. 66).

Ważnym elementem samookreślenia młodzieży jest postrzeganie terytorium jako ziemi rodzinnej (badani są przywiązani do ziemi rodzinnej, pojmują ją jako miejsce – 45% – w którym się urodzili, w którym mieszkają, kojarzą ją z domem – 31%). W literaturze przedmiotu ziemia rodzinna określana jest jako „ziemia, w której przyszło się na świat” (Ossowski 1967, s. 224). Ojczyzna prywatna to miejsce bliskie i szczególnie ważne dla każdego człowieka. To terytorium powiązane z wartościami i doświadczeniami okresu dzieciństwa i młodości. Więzy z ojczyzną prywatną budowane są w trakcie procesu socjalizacji rodzinnej, szkolnej, jak również w ramach zdobywanego doświadczenia w środowisku lokalnym. Poczucie więzi z określonym terytorium stanowi płaszczyznę do budowania kolejnych wymiarów tożsamości. Poczucie tożsamości lokalnej młodzieży – jak wielokrotnie zauważałam – jest „wynikiem dobrze zachowanych i utrwalonych w świadomości mieszkańców pogranicza polsko-czeskiego więzi społecznych oraz efektem prowadzonej od lat edukacji regionalnej” (Szczurek-Boruta 2009, s. 247).

Idea regionalizmu znajduje odzwierciedlenie w praktyce społecznej opisywanego środowiska. Edukacja regionalna – jak pokazują wyniki licznych badań – jest realizowana na Śląsku Cieszyńskim w szerokim zakresie¹. Z zaplecza środowiska lokalnego korzystają nauczyciele, ściśle współpracujący z instytucjami, organizacjami i stowarzyszeniami działającymi w miejscowym środowisku. Upowszechnianie przez lokalne organizacje i stowarzyszenia, prasę, przedszkola i szkoły wiedzy o najbliższej okolicy i jej kulturze, podejmowanie inicjatyw ukierunkowanych na wspieranie i promowanie miejscowych twórców jest ważne, podobnie jak i działania na rzecz zrozumienia i poszanowania innych kultur w celu wzmocnienia i polepszenia kontaktów z najbliższymi sąsiadami.

¹ Liczne przykłady można znaleźć na stronach internetowych instytucji oświatowych, stronach miast, gmin, powiatów. Zob. prace w serii „Edukacja międzykulturowa”. Sposoby realizacji edukacji regionalnej są szczegółowo opisane w pracach licencjackich i magisterskich.

Podkreślić należy, że świadomość pochodzenia, miejsca urodzenia, języka, którym się posługuje są ważnymi elementami określania tożsamości, to rozumiały, nie przesądzają jednak o poczuciu tożsamości jednostki. Tożsamość nie musi być bowiem nadana czy dziedziczona. Istotną zmianą w ujmowaniu tożsamości jest uznanie jej wielowymiarowości. Lewowicki stwierdza, że „w tożsamości wielowymiarowej mogą być ważne i są różne jej wymiary. Nie ogranicza się poczucia tożsamości do jednego czy paru wybranych wymiarów – narodowego – wyznaniowego. [...] szczególnie ważne staje się poczucie obywatelstwa – bez względu na narodowość, religię, związki społeczne, identyfikację z regionem itd.” (Lewowicki 2014, s. 29–30).

Wyniki przeprowadzonych badań wskazują na pomyślną realizację w badanej przestrzeni lokalnej podstawowego celu formalnej i nieformalnej edukacji międzykulturowej – kształtowania się tożsamości wielowymiarowej (świadomość własnej tożsamości dotyczy różnych płaszczyzn i obszarów – lokalnego, narodowego, obywatelskiego, europejskiego). Można przypuszczać, że taki typ tożsamości otwartej będzie miał duże znaczenie dla podejmowania w przyszłości przez młodzież działań na rzecz kształtowania nowej rzeczywistości i społecznej.

Efektywność działań w środowisku lokalnych ujawnia się głównie w zakresie realizacji dobra jednostkowego – kształtowania tożsamości wielowymiarowej – otwartej, dostrzec można braki w zakresie realizacji dobra wspólnego – słabe zaangażowanie się w działania na rzecz wspólnoty lokalnej.

Młodzież mieszkająca na Śląsku Cieszyńskim uczestniczy w życiu społeczności lokalnej, bierze udział w cyklicznych imprezach organizowanych na tym terenie m.in. w Święcie Trzech Braci (wspólne święto miast przygranicznych Cieszyna i Czeskiego Cieszyna) (68%), w święcie Skarby z Cieszyńskiej Trówały – impreza wiąże się z otwarciem „trówały”, czyli przekazywanej z pokolenia na pokolenie skrzyni, by cieszyć się bogactwem tradycji Śląska Cieszyńskiego (45%), w Przeglądzie Filmowym Kino na Granicy (21%); festiwalu Bez granic (23%). Deklaruje gotowość i zainteresowanie do działania na rzecz dobra wspólnoty lokalnej (45%). Rzadko jednak czynnie zaangażuje się w tego typu działania (9,5%), nie deklaruje także czynnego udziału w życiu samorządowym swojego regionu. Potwierdza to ogólnopolską tendencję małego angażowania się w życie polityczne kraju oraz regionu (zob. wyniki badań prowadzonych przez Centrum Badania Opinii Społecznej; o gotowości do podejmowania działań długotrwałych mogą świadczyć dane z raportu *Młodzi 2011*²). Taką tendencję

² Zob. dane zamieszczone na stronach internetowych: <http://www.stat.gov.pl>; <http://www.cbos.pl>; http://zds.kprm.gov.pl/sites/default/files/pliki/mlodzi_2011_printerfriendly.pdf

ujawniły także badania Muszyńskiej, która zaangażowanie społeczne prezentowane przez młodzież uznaje za „krótkotrwałe, chwilowe, często emocjonalne, dyktowane »modą«, sytuacją i potrzebami teraźniejszymi” mimo to uważa, że „można mówić o pewnym poczuciu wspólnotowości i zaangażowaniu, zainteresowaniu życiem wspólnoty i byciem we wspólnocie (w tym również wspólnotocie lokalnej) ze strony współczesnych młodych ludzi” (Muszyńska 2013, s. 182).

W niniejszym opracowaniu utrzymuję, że bez wykrystalizowania się tożsamości jednostka nie może stać się zdolnym do działania podmiotem. Lokalną przestrzeń traktuję jako wartość stymulującą mieszkańców zarówno do rozwoju indywidualnego, jak i przekształcania środowiska, tworzenia korzystniejszych warunków życia.

Trzy główne cechy są dla każdej społeczności lokalnej konstytutywne – wspólne terytorium, istnienie interakcji społecznych, występowanie trwałej więzi psychicznej i kulturowej między członkami. Odnosząc je do Śląska Cieszyńskiego można stwierdzić, że Ziemia Cieszyńska „zawsze leżała i także obecnie leży na styku państw, narodów, kultur i religii, co daje się zauważyć we współczesnym jej obliczu, które ukształtowały wpływy polskie, czeskie, niemieckie, słowackie, austriackie, a nawet węgierskie” (Rusek i in. 2010, s. 5). „Mieszkańcy na co dzień żyją w przestrzeni pogranicza religijnego, które wypełniają wzory oryginalnej, głównie katolicko-ewangelickiej kultury religijnej” (Rusek i in. 2010, s. 6). Taka sytuacja przyczynia się do tworzenia złożonej i niejednorodnej tożsamości jednostek zamieszkujących ten teren, co potwierdziły wyniki przeprowadzonych badań.

Cechą konstytutywną środowiska lokalnego są więzi społeczne między mieszkańcami. Wiele wskazuje na to, że są one silne. Dostrzec można też kształtowanie się tożsamości wielowymiarowej mieszkańców tej ziemi (Chlebowczyk 1975, 1983; Panic 2000; Lewowicki, Jasiński 1998; Szczurek-Boruta 2008, s. 87–104; Szczurek-Boruta, Grabowska 2009).

W literaturze przedmiotu czytamy także, że „Śląsk Cieszyński w materii ruchu społecznego, współcześnie wpisanego w sferę organizacji pozarządowych ma bogate doświadczenie. Mieszkańcy tego terenu, łamiąc bariery kulturowe i religijne oraz samoorganizując się, działali na rzecz polskości już od XVIII wieku. Wbrew wewnętrznym różnicom narodowościowym, kulturowym czy językowym stanowili jedność, przez którą postrzegali siebie jako wspólnotę” (Tomczyk 2011, s. 168).

Śląsk Cieszyński i obecnie tworzy korzystne warunki dla uruchamiania procesów integracji, osławiania z odmiennością i innymi, samoorganizacji w toku współpracy m.in. miast przygranicznych Cieszyna i Czeskiego Cieszyna, współpracy transgranicznej (Euroregion Śląsk Cieszyński), podejmowania

działań na rzecz dobra wspólnego (Szczurek-Boruta 2013, s. 9–26). Duże znaczenie w tym zakresie mają działania polskich i czeskich władz lokalnych, aktywność społeczna mieszkańców. Podejmowanie wspólnych inicjatyw pozwala członkom społeczności pogranicznych polskiej i czeskiej, np. na uczestnictwo w dobrze zorganizowanym życiu kulturalnym regionu.

Impulsy do refleksji i działania w tym zakresie płynęły i płyną ze świata elit intelektualnych, nauki, edukacji, kultury. To te środowiska odgrywały i odgrywać będą rolę elit współwyznaczających strategię rozwoju. Przywołane przykłady z przeszłości, historii Śląska Cieszyńskiego ilustrują ten kierunek myślenia, nie brakuje ich również obecnie. Istotną rolę odgrywają ludzie nauki i środowiska akademickie. Cieszyn to dynamicznie rozwijające się miasto akademickie. Wydziały Uniwersytetu Śląskiego (pracownicy i studenci) wspólnie z władzami miasta i mieszkańcami realizują wspólne projekty edukacyjne oraz badawcze o zasięgu regionalnym, ponadregionalnym i międzynarodowym (Cieszyn... 2015).

Społeczność Śląska Cieszyńskiego od wieków wykazuje – używając terminologii Piotra Sztompki (1997) – zdolność do samoprzekształcania się systemu społecznego przez historycznie kumulującą się społeczną praxis (istnieje bogata literatura wskazująca te tendencje i mechanizm samoorganizacji). „Kapitał podmiotowości” (zasoby strukturalne, ludzkie, kulturowe) jakim społeczeństwo dysponuje to wartość stymulująca mieszkańców do różnych form samoorganizacji, do tworzenia korzystniejszych warunków życia.

Konkluzje

Każdy człowiek kształtuje – pod wpływem indywidualnych potrzeb rozwojowych, środowiska społeczno-kulturowego, edukacji – swoje własne poczucie tożsamości. Konstruowanie budowli, jaką jest tożsamość, jest skomplikowanym procesem uświadamiania własnego Ja w relacjach z Innymi, ze światem kultury, przyrody, światem idei i rzeczy – lokalnym środowiskiem życia.

Koncentracja na sobie i własnych celach zdominowała współczesność, nie wyklucza jednak świadomości potrzeb innych ludzi i działania na rzecz dobra zbiorowego. Nieuprawnione jest założenie, że indywidualistyczne wartości są związane przyczynowo z egoizmem, rywalizacją, izolacją od Innych i alienacją wobec samego siebie. Założenia tego nie można utrzymać w świetle teoretycznego i empirycznego dorobku psychologii Eriksona oraz teorii socjologicznej Floriana Znanieckiego, Jana Szczepańskiego i Piotra Sztompki.

Człowiek – jak pisze Szczepański – istnieje jako istota społeczna i jako indywidualność (Szczepański 1997, s. 137–145). Członkowie społeczeństwa,

jako istoty społeczne, przyczyniają się głównie do trwania i tożsamości społeczeństwa. Natomiast jako indywidualności, rozwiązujące swoje problemy życiowe w sposób oryginalny, innowacyjny, przyczyniają się do rozwoju społeczeństwa.

Znaczenie sił ludzkich w kreowaniu środowiska życia jest nieocenione, podkreślają to twórcy klasycznych ujęć socjologicznych oraz pedagogicznych Znaniecki (1973) i Radlińska (1935, 1961). Terminy „siły ludzkie”, „siły społeczne” oznaczają określoną dynamikę, zdolność do przeobrażania istniejących warunków i budowania nowych realiów. Odkrywanie tych sił, wzmacnianie, usuwanie przeszkód na ich drodze to ważne powinności wszelkich działań edukacyjnych.

W dziejach Śląska Cieszyńskiego owych indywidualności było wiele – księża, nauczyciele, twórcy kultury, animatorzy, działacze społeczni. Brali oni aktywny udział m.in. w pracach oświatowych, zakładali szkoły, rozwijali ruch pedagogiczny (w 1888 roku utworzono Kółko Pedagogiczne, przekształciło się ono w Polskie Kółko Pedagogiczne w Ustroniu, od 1892 r. wydawano „Miesięcznik Pedagogiczny”), uczestniczyli w życiu narodowym Cieszyna, propagowali język polski i literaturę, zakładali czytelnie ludowe, kółka rolnicze (Panic 1988, 2000; Praweńska-Skrzypek, Domański 1997; Jasiński, Cimała 2012, 2013, 2014).

W grupie badanej młodzieży także są indywidualności – jednostki wartościowe moralnie i społecznie, uzdolnione, wrażliwe na ludzkie potrzeby. Część z nich angażuje się społecznie, działa jako wolontariusze. Można mieć nadzieję, że w przyszłości włączą się w działania na rzecz społeczności lokalnej, będąc kolejnym pokoleniem elit zapewniających ciągłość i zmianę społeczeństwa. Jednostki te pobudzą do działania innych, uruchomią siły ludzkie, siły społeczne, rozwiną aktywność, innowacyjność.

Należy podkreślić, że możliwości (samo)rozwoju lokalnych środowisk zależą od współdziałania wielu podmiotów życia społecznego kształtujących warunki rozwoju jednostek i społeczności, tworzących podstawy szeroko pojmowanej edukacji społecznej – środowiskowej. Wychowawczy aspekt wszelkich działań edukacyjnych jest szczególnie istotny. Należy kreować i rozwijać nastawienia etyczne i moralne, w których pozytywnie wartościowane są indywidualność i aktywność prospołeczna, obywatelska, ćwiczyć, trenować młodych ludzi w wykonywaniu zadań wspólnych.

W środowiskach lokalnych młodzi ludzie – indywidualności – mogą stać się w przyszłości osobami znaczącymi, liderami działań dla dobra wspólnego. Zadaniem edukacji jest wspierać rozwój ich tożsamości. Bez wykrystalizowania się bowiem tożsamości jednostka nie może stać się zdolnym do działania

podmiotem. To edukacja, dostarczając wiedzy, kształtując nastawienia emocjonalne, wdrażając do działań pozwala lepiej zrozumieć problemy współczesności i zaakceptować nowe pojmowanie tożsamości osobistej i społecznej w wielu wymiarach.

Prezentowane uwagi można potraktować jako wkład do dyskusji naukowej na temat wspierania rozwoju jednostki i rozwoju lokalnego. Jest to próba naświetlenia oraz interpretowania niezwykle złożonego teoretycznie i metodologicznie zagadnienia konstruowania się tożsamości otwartej i jego środowiskowych uwarunkowań.

Literatura

- Bańka A. (2002), *Společna psychologia środowiskowa*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa.
- Beck U. (2012), *Společzeństwo światowego ryzyka. W poszukiwaniu utraconego bezpieczeństwa*, tłum. B. Baran, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa.
- Beck U., Grande E. (2009), *Europa kosmopolityczna. Společzeństwo i polityka w drugiej nowoczesności*, tłum. A. Ochocki, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa.
- Bukowska-Floreńska I., Rusek H. (red.) (1997), *Śląsk Cieszyński i inne pogranicza w badaniach nad tożsamością etniczną, narodową i regionalną. Studia etnologiczne i antropologiczne*, t. 1, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Castells M. (2008), *Siła tożsamości*, tłum. S. Szymański, PWN, Warszawa.
- Cieszyn pod rękę z uczelnią* (2015), „Głos Ziemi Cieszyńskiej”, nr 31 (7.08).
- Chlebowczyk J. (1975), *Procesy narodotwórcze we wschodniej Europie środkowej w dobie kapitalizmu*, Śląski Instytut Naukowy w Katowicach, PWN, Warszawa–Kraków.
- Chlebowczyk J. (1983), *O prawie do bytu małych i młodych narodów. Kwestia narodowa i procesy narodotwórcze we wschodniej Europie środkowej w dobie kapitalizmu (od schyłku XVIII do początków XX wieku)*, PWN, Warszawa–Kraków.
- Domańska E. (2011), *Historia antropologiczna. Mikrohistoria*, [w:] N.Z. Davis, *Powrót Martina Guerre’a*, Wydawnictwo Zysk i Spółka, Poznań.
- Erikson E.H. (1994), *Identity and the Life Cycle*, W.W. Norton & Company, New York–London.
- Gergen K.J. (2009), *Nasycone Ja. Dylematy tożsamości w życiu współczesnym*, tłum. M. Marody, PWN, Warszawa.
- Giddens A. (2002), *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, tłum. A. Szulżycka, PWN, Warszawa.
- Havighurst R.J. (1972), *Developmental Tasks and Education*, David McKay Company, INC, New York.
- Jasiński Z., Cimała B. (red.) (2012), *Leksykon Polaków w Republice Czeskiej i Republice Słowackiej*, t. 1, Instytut Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Opolskiego, Opole.
- Jasiński Z., Cimała B. (red.) (2013), *Leksykon Polaków w Republice Czeskiej i Republice Słowackiej*, t. 2, Instytut Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Opolskiego, Opole.
- Jasiński Z., Cimała B. (red.) (2014), *Leksykon Polaków w Republice Czeskiej i Republice Słowackiej*, t. 3, Instytut Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Opolskiego, Opole.
- Kamiński A. (1979), *Studia i szkice pedagogiczne*, KiW, Warszawa.
- Kawula S. (2012), *Pedagogika społeczna. Dzisiaj i jutro*, Wydawnictwa Edukacyjne „Akapit”, Toruń.

- Kossak-Główniewicz K., Kożyczkowska A. (red.) (2014), *Edukacja regionalna: wyzwania teorii i praktyki*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.
- Kurczewska J. (2004), *Robocze ideologie lokalności. Stare i nowe schematy*, [w:] *Oblicza lokalności. Tradycja i współczesność*, Kurczewska J. (red.), IFiS PAN, Warszawa.
- Lewowicki T. (1994), *Poczucie tożsamości narodowej młodzieży – stałość i zmienność*, [w:] *Poczucie tożsamości narodowej młodzieży. Studium z pogranicza polsko-czeskiego*, Lewowicki T. (red.), UŚ – Filia w Cieszynie, Cieszyn.
- Lewowicki T. (1995), *Problemy tożsamości narodowej – w poszukiwaniu sposobów uogólnionych ujęć kwestii poczucia tożsamości i zachowań z tym poczuciem związanych*, [w:] *Edukacja a tożsamość etniczna*, Urlńska M.M. (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń.
- Lewowicki T., Jasiński Z. (1998), *Potencjał społeczno-kulturowy regionu jako czynnik determinujący poczucie tożsamości i plany życiowe*, [w:] *Potencjał społeczno-kulturowy polskich pograniczy*, Jasiński Z., Lewowicki T., Nikitorowicz J. (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole.
- Lewowicki T. (2012), *Edukacja międzykulturowa – bilans otwarcia 2012*, „Edukacja Międzykulturowa”, nr 1.
- Lewowicki T. (2014), *Oświata w warunkach wielokulturowości – od asymilacji do edukacji międzykulturowej i wielowymiarowej tożsamości*, [w:] *Wokół różnorodności kulturowej i regionalizmu – rozważania teoretyczne i aspekty praktyczne*, Cinciała B., Pogorzelska M. (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole.
- Mendel M. (red.) (2006), *Pedagogika miejsca i animacja na miejsce wrażliwa*, [w:] *Pedagogika miejsca*, DSWE TWP, Wrocław.
- Muszyńska J. (2013), *O wspólnotach lokalnych i ich znaczeniu – rozważania pedagoga*, [w:] *Pedagogika społeczna wobec zmian przestrzeni życia społecznego*, Sobecki M., Danilewicz W., Sosnowski T. (red.), Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Muszyńska J. (2014), *Miejsce i wspólnota. Poczucie wspólnotowości mieszkańców północno-wschodniego pogranicza Polski. Studium pedagogiczne*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Nikitorowicz J. (red.) (1999), *Projektowanie edukacji międzykulturowej w perspektywie demokratyzacji i integracji europejskiej*, [w:] *Edukacja międzykulturowa w wymiarze instytucjonalnym*, Wydawnictwo „Trans Humana”, Białystok.
- Nikitorowicz J. (2001), *Wielopłaszczyznowa i ustawicznie kreująca się tożsamość w społeczeństwie wielokulturowym a edukacja międzykulturowa*, [w:] *Kultury tradycyjne a kultura globalna. Konteksty edukacji międzykulturowej*, Nikitorowicz J., Sobecki M., Misiejuk D. (red.), Wydawnictwo „Trans Humana”, Białystok.
- Nikitorowicz J. (2005), *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Nikitorowicz J. (2007), *Tożsamość – istota, geneza, wymiary*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 6, Pilch T. (red.), Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Nikitorowicz J. (2009), *Edukacja regionalna i międzykulturowa*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Ossowski S. (red.) (1967), *Analiza socjologiczna pojęcia ojczyzny*, [w:] *Z zagadnień psychologii społecznej*, PWN, Warszawa.
- Palka S. (2006), *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Panic I. (1988), *Księstwo Cieszyńskie w Średniowieczu*, Macierz Ziemi Cieszyńskiej, Cieszyn.

- Panic I. (2000), *Pytanie o edukację międzykulturową na Śląsku Cieszyńskim*, [w:] *Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie*, Lewowicki T., Ogrodzka-Mazur E., Szczurek-Boruta A. (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Pilch T. (1995), *Środowisko lokalne – struktura, funkcje, przemiany*, [w:] *Pedagogika społeczna*, Pilch T., Lepalczyk I. (red.), Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Pilch T. (2007), *Wstęp*, [w:] *Migracja. Uchodźstwo. Wielokulturowość*, Lalak D. (red.), Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Pilch T. (2012), *Potęga optymizmu i bezdroża pesymizmu. Refleksje pedagoga społecznego*, [w:] *Pedagogiczne refleksje. Księga Jubileuszowa dedykowana Profesor Józefie Brągiel*, Górnicka B., Kurcz A. (red.), Wydawnictwa Uniwersytetu Opolskiego, Opole.
- Praweńska-Skrzypek G., Domański B. (1997), *Zróżnicowanie przestrzenne postrzegania własnego regionu przez mieszkańców Śląska Cieszyńskiego*, [w:] *Śląsk Cieszyński i inne pogranicza w badaniach nad tożsamością etniczną, narodową i regionalną. Studia etnologiczne i antropologiczne*, t. 1, Bukowska-Floreńska I., Rusek H. (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Radlińska H. (1935), *Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego. Szkice z pedagogiki społecznej*, Nasza Księgarnia, Warszawa.
- Radlińska H. (1961), *Pedagogika społeczna*, Ossolineum, Wrocław.
- Radziewicz-Winnicki A. (2004), *Spółczesność w trakcie zmiany. Rozważania z zakresu pedagogiki społecznej i socjologii transformacji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Radziewicz-Winnicki A. (2014), *Żywiłowość otaczającej współczesności a szansa na homeostazę społeczną. Studia, szkice i refleksje pedagogiczne*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra.
- Rubacha K. (2004), *Nowe kategorie pojęciowe współczesnej teorii wychowania*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 2, Kwieciński Z., Śliwerski B. (red.), PWN, Warszawa.
- Rubacha K. (2008), *Metodologia badań nad edukacją*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Rusek H., Pieńczak A., Szczyrbowski J. (2010), *Dziedzictwo kulturowe jako klucz do tożsamości pogranicza polsko-czeskiego na Śląsku Cieszyńskim. Przedmowa*. Offsetdruk i media sp z o.o., Cieszyn–Katowice–Brno.
- Sass M. (2013), *Edukacyjna i animacyjna rola badań (mikro)historycznych*, „Pedagogika Społeczna”, nr 1.
- Sobecki M. (2010), *Wątki edukacji międzykulturowej u zarania pedagogiki społecznej w Polsce*, [w:] *Pedagogika społeczna. Przestrzeni życia i edukacji*, Konopczyński M., Theiss W., Winiarski M. (red.), Pedagogium Wyższa Szkoła Pedagogiki Resocjalizacyjnej, Warszawa.
- Sosnowski A. (2002), *Wyznaczniki zmiany społecznej. Młodzież–lokalność–transformacja*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin.
- Szczepański J. (1997), *Indywidualność*, [w:] *Strategia obrony i rozwoju cywilizacji humanistycznej*, Suchodolski B. (red.), Wydawnictwo Elipsa, Warszawa.
- Szczurek-Boruta A. (2007), *Zadania rozwojowe młodzieży i edukacyjne warunki ich wypełniania w środowiskach zróżnicowanych kulturowo i gospodarczo – studium pedagogiczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Szczurek-Boruta A. (2008), *Kapitał społeczno-kulturowy i poczucie tożsamości wielowymiarowej na Śląsku Cieszyńskim*, „Studia Edukacyjne”, nr 8.
- Szczurek-Boruta A. (2009), *Poczucie tożsamości kulturowej młodzieży – kilka tendencji, hipotez uwag z zakresu edukacji międzykulturowej*, [w:] *Tożsamość etniczna i kulturowa Śląska w procesie przemian*, Rusek H., Drożdż A. (red.), Polskie Towarzystwo Ludoznawcze, Wrocław–Cieszyn.

- Szczurek-Boruta A. (2013), *Edukacja międzykulturowa na Śląsku Cieszyńskim*. „Pedagogika Społeczna”, nr 1.
- Szczurek-Boruta A., Grabowska B. (2009), *Dynamika kształtowania się tożsamości młodzieży – ku tożsamości wzbogaconej*, [w:] *Poczucie tożsamości i stosunek młodzieży do wybranych kwestii społecznych – studium z pogranicza polsko-czeskiego*, Lewowicki T., Ogrodzka-Mazur E., Szczurek-Boruta A. (red.), WEiNoE UŚ, WSP ZNP w Warszawie, Wydawnictwo Adam Marszałek, Cieszyn–Warszawa–Toruń.
- Sztompka P. (1999), *Stawanie się społeczeństwa: pomiędzy strukturą a zmianą*, [w:] *Zmiana społeczna. Teorie i doświadczenia polskie*, Kurczewska J. (red.), Wyd. IFiS PAN, Warszawa.
- Theiss W. (1996), *Edukacja środowiskowa. Zarys problematyki*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, nr 10.
- Theiss W. (red.) (2001), *Mała ojczyzna: perspektywa edukacyjno-utilitytarna*, [w:] *Mała ojczyzna. Kultura–edukacja–rozwój lokalny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Theiss W. (red.) (2011), *Mała ojczyzna. Kultura. Edukacja. Rozwój lokalny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Theiss W. (2006), *O metodzie historycznej w pedagogice społecznej*, [w:] *Pedagogika społeczna. tradycja i współczesne konteksty*, Theiss W., Winiarski M. (red.), „Pedagogika Społeczna”, nr 4.
- Tomczyk Ł. (2011), *Rola organizacji pozarządowych w zaspokajaniu potrzeb edukacyjnych na przykładzie powiatu cieszyńskiego*, [w:] *Samorządność wczoraj i dziś. Wychowanie do społeczeństwa do społeczeństwa obywatelskiego*, Murzyn A. (red.), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Winiarski M. (2012), *Środowisko lokalne i szkoła środowiskowa w kontekście globalizacji – w dyskursie socjopedagogicznym*, [w:] *Pedagogiczne refleksje. Księga Jubileuszowa dedykowana Profesor Józefie Brągiel*, Górnicka B., Kurcz A. (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole.
- Winiarski M. (2013), *Szkoła środowiskowa w globalizującej się przestrzeni lokalnej w dyskursie socjopedagogicznym*, [w:] *Pedagogika społeczna wobec zmian przestrzeni życia społecznego*, Sobecki M., Danilewicz W., Sosnowski T. (red.), Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Znaniecki F. (1973), *Socjologia wychowania*, t. 1: *Wychowujące społeczeństwo* (1928); t. 2: *Urabianie osoby wychowanka* (1930), PWN, Warszawa.

Źródła internetowe

- <http://www.swietotrzecbraci.pl>
<http://www.zamekcieszyn.pl/pl/artikul/skarby-zi-cieszynskiej-trowly-409>
<http://kinonagranicy.pl>
<http://www.cieszyn.pl/?p=categoriesShow&iCategory=26>
<http://www.stat.gov.pl>
<http://www.cbos.pl>
http://zds.kprm.gov.pl/sites/default/files/pliki/mlodzi_2011_printerfiendly.pdf